LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY
T. XXXX, z. 1 – 2021

DOI: 10.17951/lrp.2020.40.1.71-85

Barbara Lulek
Uniwersytet Rzeszowski
ORCID – 0000-0003-3914-6720

WYWIADÓWKA JAKO PRZESTRZEŃ PROCEDUR I RYTUAŁÓW. O OFICJALNOŚCI I OBLIGATORYJNOŚCI

Streszczenie: Wprowadzenie: Relacje rodziców i nauczycieli są ujęte w wielu szkołach w ramy grupowych i indywidualnych form współpracy. Jednym z elementarnych, utrwalonych tradycją sposobów komunikowania się wymienionych osób jest wywiadówka, prowadzona według stałej formuły obejmującej przywitanie, sprawy organizacyjne, podanie wykazu ocen, wolne wnioski. Wywiadówka przebiega zatem według określonej społecznej praktyki, złożonej z sekwencji działań uczestników. Charakteryzuje ją oficjalność, obligatoryjność i często jednokierunkowy przepływ informacji. Należy dostrzec także wyraźny podział kompetencji oparty na rozgraniczeniu „my – oni". **Cel badań:** W niniejszym artykule przedstawiono grupowe spotkania rodziców i nauczycieli w kategoriach powtarzających się, stereotypowych zachowań o przewidywalnej formie, łączących się z realizacją wartości. Celem badań jest opisanie wywiadówki w kategoriach zidentyfikowania i nazwania rytuałów występujących podczas spotkań grupowych. **Metoda badań:** Prowadzono badania zorientowane na ujawnianie typowych praktyk społecznych, w postaci procedur i rytuałów. Zgromadzono dane empiryczne na podstawie obserwacji uczestniczącej oraz wywiadu. W toku badań skoncentrowano się na doświadczeniach rodziców związanych z tłokiem, oczekiwaniem, walką na argumenty oraz władzą nad mową. **Wyniki:** Na podstawie zebranych danych dokonano kategoryzacji zachowań uczestników wywiadówek szkolnych i wyodrębniono: zagubienie w nadmiarze wydarzeń i informacji, rutynę, nawyk, brak refleksji oraz pomniejszanie poczucia efektywności działania innych osób. **Wnioski:** Podkreślono, że sztywność, powtarzalność i rytmiczność zachowań oraz odwoływanie się do autorytarnego porządku sprzyja podporządkowaniu, a tym samym utrudnia, niekiedy uniemożliwia, budowanie bliskości pomiędzy współpracującymi dla dobra dziecka stronami.

Słowa kluczowe: nauczyciele, rodzice, rytuały, wywiadówka

WPROWADZENIE

Szkoła jako miejsce realizacji procesu edukacji łączy się z pobytem na jej terytorium trzech zasadniczych podmiotów: nauczycieli odpowiedzialnych za przebieg kształcenia i wychowania, uczniów uczestniczących w wymienionych procesach, jak też rodziców wspierających proces dydaktyczno-wychowawczy w placówce i w domu. Wymienione podmioty wchodzą we wzajemne relacje na zasadzie współdziałania, współpracy lub partnerstwa, realizując cele związane z edukacją (Mendel, 2005). Współuczestnicy procesu kształcenia oraz wychowania inicjują i kreują przestrzeń stosunków społecznych, ponosząc współodpowiedzialność za jej kształt (Janke, 2002). W świetle obowiązujących regulacji prawnych każda z wymienionych grup posiada w szkole swoją reprezentację, co pozwala na współdecydowanie o rzeczywistości szkolnej (Mendel, 2002; Śliwerski, 2002). Rodzice i nauczyciele są zaś zobligowani do współpracy ukierunkowanej na dobro dziecka i całej społeczności uczniów (Łobocki, 2007; Lulek 2015).

Kontakty rodziców i pedagogów przyjmują różne formy w zależności od potrzeb i okoliczności (Nowosad, 2004). W niektórych sytuacjach opierają się na spotkaniach indywidualnych osób, a w innych przyjmują postać zebrań grupowych lub mieszanych (Łobocki, 1992; Kowolik 1992). Dość często odnoszą się też do wspomagania działań wychowawczych rodziców (Waloszek 1994). Jednym z najbardziej rozpowszechnionych i utrwalonych tradycją sposobów kontaktowania się rodziców i nauczycieli są wywiadówki. Na ogół mają na celu omówienie na forum publicznym spraw związanych z funkcjonowaniem uczniów w klasie i dotyczą zarówno kwestii organizacyjnych, jak i dydaktyczno-wychowawczych (Reczek-Zymróz, 2014). Kultura organizacyjna szkoły niejako narzuca przebieg spotkania nauczyciela z rodzicami, które obejmuje stałe punkty, takie jak: powitanie, omówienie kwestii organizacyjnych, charakterystyka postępów dydaktycznych całej klasy, przedstawienie osiągnięć i trudności wychowawczych uczniów, rozdanie rodzicom wykazu ocen, dyskusja. Powtarzające się czynności oraz rutynowe działania przyzwyczajają wymienione osoby do pustych, pozbawionych głębszego znaczenia gestów (Grochowalska, 2014), będących wyrazem nieufności wobec siebie i otoczenia (Dudzikowa, Czerepaniak-Walczak, 2010). Powtarzalność i rytmiczność odtwarzanych przez jednostkę nawyków i wzorców zachowań sprzyja odczuwaniu obaw przed odpowiedzialnością, w sytuacji zakłócenia obowiązującego porządku (Marynowicz-Hetka, 2007). Efektem takiego stanu rzeczy jest udaremnienie bezpieczeństwa uczestników oraz wzbudzenie obaw przed niepowodzeniem działania (Domagała-Kręcioch, 2014).

Uporządkowany schemat działań na wywiadówkach sprzyja też naznaczeniu relacji społecznych pomiędzy rodzicami i nauczycielami zasadami binarnego świata „my – oni" (Grochowalska, 2014). „My" – nauczyciele, specjaliści od edukacji i „oni" – rodzice, mniej kompetentni wychowawcy dziecka. Tak określony zakres powinności

staje się źródłem napięć w codziennej praktyce szkolnej, powodowanych ustawicznym podkreślaniem zajmowania niekwestionowanej pozycji, a zatem wyraźnym podziałem ról i asymetrią stosunków (Śliwerski, 2004). Prowadzi do bierności proszkolnej rodziców – skutecznego blokowania ich aktywności (Mendel, 2002), przypisywania, a nierzadko umniejszania roli przez strony zobligowane do współpracy. Na przykład do typów nauczycieli budzących opór – także wśród rodziców – należy zaliczyć osoby pozbawione życzliwości i kompetencji merytorycznych, umiejętności prowadzenia dialogu, nadmiernie moralizujące (Mastalski, 2007), chaotyczne, napięte, niepewne swoich działań, przeciążone i przeciążające innych. Nauczycielskie widzenie świata rodziców nierzadko sprowadza ich do osób czuwających nad dzieckiem w przestrzeni rodzinnej, podmiotów informowanych i nadzorowanych przez pedagogów, jednostki doskonalące się i doskonalone, zdecydowanie rzadziej osoby współdecydujące o procesie edukacji (Lulek, 2014).

Ujmowanie wywiadówki w kategoriach „my – oni" nadaje tej formie współpracy charakter rywalizacji opartej na rekwizytach i władzy (Dąsal, 2018). Spotkanie prowadzone przez nauczyciela (niekiedy dyrektora) z rodzicami oparte jest na wzorach zachowań podejmowanych w celu symbolicznego oddziaływania na uczestników (Dąsal, 2018). Charakteryzuje się oficjalnością, obligatoryjnością i zachowaniem dystansu (Mendel, 2007). Nauczyciel reprezentujący władzę w obszarze edukacji, najczęściej zajmujący miejsce za biurkiem, jest uprawniony do rozstrzygania sporów, proponowania rozwiązań i egzekwowania ich realizacji (Dąsal, 2018), a niekiedy zastosowania zewnętrznych i wewnętrznych represji (Śnieżyński, 2001). Nierzadko narzuca uczestnikom jednoznaczną formę zachowania, jednocześnie mając wgląd w przestrzeń prywatną i intymną uczestników spotkania (Nalaskowski, 2002). W tym kontekście wywiadówkę możemy ujmować jako formę rytuału. Przyjmując perspektywę Petera Collinsa, charakteryzują ją następujące elementy: organizacja podlega drobnym odchyleniom od schematu, odbieranym przez obserwatorów i uczestników, wywołuje zaangażowanie i emocje uczestników, nadaje sens działaniom, przypisuje role, jest dokonywana ocena jakości spotkania rodziców i nauczycieli, są wskazywane etyczne rozwiązania oraz służy podtrzymaniu władzy i kontroli (Collins, 2005). Wiodącą rolę na spotkaniach z rodzicami odgrywa nauczyciel. Jest osobą odpowiedzialną za ich przebieg, wyznaczającą obszary o określonym przeznaczeniu i funkcji (Jałowiecki, 2002). Jego rytmiczne działania, stosowane gesty, słowa i rekwizyty są naznaczone edukacyjnym przekazem o realizacji kulturowych wartości ważnych dla szkoły (Szewczyk, 2002). Działaniom nauczyciela towarzyszy sekwencja zdarzeń obejmująca: powtarzające się praktyki, odświętność, rytmiczny schemat działań oraz zachowania związane z realizacją wartości (Szewczyk, 2002). Uczestnicy wywiadówki doświadczają stanów związanych z: tłokiem i oczekiwaniem, walką na argumenty oraz władzą nad mową (Jankowski, 1998). Oczekiwanie towarzyszy rodzicom na korytarzu, przed otwarciem i wejściem do

sali na spotkanie z wychowawcą, na zajęcie miejsc w ławkach, na zabranie głosu. Argumentowanie może obejmować próby negocjacji, osiągania kompromisu czy użycia siły. Dominująca rytualizacja słowa ze strony nauczyciela, obejmująca niekiedy wywoływanie, ocenianie, przerywanie, decydowanie, podkreśla realizację w murach szkoły określonych celów i jej osadzenie w obszarze władzy edukacyjnej. W tym kontekście wywiadówka staje się przestrzenią, w której mogą ujawniać się odmienne poglądy rodziców i nauczycieli dotyczące celów, treści, sposobów realizacji procesu edukacji i zagubienia w nich dziecka. Powstaje szczególny układ sił sprawiający, że nauczyciele jako grupa w pełni zorganizowana w szkole mają większy wpływ na przebieg spotkania (Dziuban, 2008), w porównaniu z niezorganizowanymi, choć w większej liczebności, rodzicami. W takiej sytuacji obecność rodziców na wywiadówce jest odbierana przez nich samych jako pobyt w miejscu tymczasowym, w którym komunikaty czasami są instrukcjami informującymi, jak należy się zachować, a samo otoczenie nie zawsze zachęca do pobytu.

PROBLEM I CEL BADAŃ

Kierując się powyższymi przesłankami, podjęto badania zorientowane na ujawnianie typowych praktyk społecznych, w postaci procedur i rytuałów (Zwierniak, 2015), które pozwolą na odkrycie sensu stosowanych rozwiązań w życiu szkoły, zrozumienie tego, co ukryte za rutyną, nawykiem, brakiem refleksji (Sztompka, 2009). Przyjęto perspektywę opisu rzeczywistości „społecznie konstruowanej" (Kawecki, 2018), odnoszącej się do środowiska życia uczestników badań i ich postrzegania tego środowiska. Celem prowadzonych badań było zatem opisanie wywiadówki w kategoriach zidentyfikowania i nazwania rytuałów doświadczanych przez rodziców na zebraniach grupowych z nauczycielem-wychowawcą w rzeszowskich szkołach podstawowych. Tak określony kierunek badań wiązał się z poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie badawcze: jakich rytuałów doświadczają rodzice na wywiadówkach w rzeszowskich szkołach podstawowy?

METODA BADAŃ I CHARAKTERYSTYKA PRÓBY

Dążąc do osiągnięcia celów badań zastosowano metodę wywiadu swobodnego z uczestnikami wywiadówek oraz obserwacji uczestniczącej. Autorka opracowania przygotowała na potrzeby badań zestaw dyspozycji do wywiadu, pozwalający nadać ogólny kierunek rozmowie na temat przebiegu wywiadówki i rodzicielskich doświadczeń z nią związanych (Babbie, 2007). Dobór metod

był podyktowany przekonaniem o konieczności poznania perspektywy badanych (Palka, 2006), ich wewnętrznego punktu widzenia grupowych spotkań z nauczycielem. Przedmiotem badań były zachowania i przeżycia rodziców uczestniczących w wywiadówkach oraz ich relacje z nauczycielem-wychowawcą.

Badania zrealizowano w roku szkolnym 2018/2019. W toku badań autorka przeprowadziła wielokrotne wywiady z dziesięcioma rodzicami uczniów klas I–IV uczestniczącymi w zebraniach grupowych z nauczycielami oraz uczestniczyła wspólnie z nimi w 15 wywiadówkach. W grupie badanych było sześć kobiet i czterech mężczyzn. Pięcioro z badanych posiadało jedno dziecko, troje respondentów dwoje dzieci, jedna badana troje dzieci i jedna czworo. W badaniach zastosowano dobór celowy, ukierunkowany na odnajdywanie różnych przypadków (Flick, 2011).

PROCEDURA ANALIZY DANYCH

W badaniach skoncentrowano się na ludzkich zachowaniach w codziennych okolicznościach, przyjmując perspektywę pojedynczych układów w stosunkowo małej skali (Kawecki, 1996). W toku badań dokonano opisu przebiegu spotkania nauczyciela z rodzicami, wskazano uczestników, ich zaangażowanie i emocje oraz pełnione przez nich role. W drodze interpretacji zamierzano zrozumieć symbolikę stosowanych rozwiązań. W procesie gromadzenia danych empirycznych zastosowano równocześnie analizę danych, co umożliwiło stopniowe koncentrowanie wywiadów i obserwacji oraz decydowanie o sposobie testowania pojawiających się wniosków. Przyjęto strategię kategoryzacji analizy danych jakościowych (Kawecki, 2018). W toku badań zgromadzono dane, które pozwoliły wyodrębnić w przebiegu wywiadówki typowe elementy dla rytuału – sprowadzenie, odosobnienie i wprowadzenie, oraz wskazać na podstawie opisu kontekstowego kategorie odnoszące się do zachowania rodziców na wywiadówkach szkolnych. Są to kolejno: zagubienie w nadmiarze wydarzeń i informacji, rutyna, nawyk, brak refleksji oraz pomniejszanie poczucia efektywności działania innych osób. Ze względu na ramy niniejszego opracowania w dalszej części zostaną przedstawione wybrane, nieliczne fragmenty wypowiedzi poszczególnych respondentów.

WYNIKI – O PROCEDURACH I RYTUAŁACH NA WYWIADÓWCE Z PERSPEKTYW BADANYCH RODZICÓW

Obligatoryjna w wielu szkołach forma współpracy – wywiadówka – charakteryzuje się oficjalnością oraz jest naznaczona sekwencjami zdarzeń i powtarzającymi się praktykami. Badani rodzice uczestniczyli w zebraniach grupowych 4–5 razy w roku

w wyznaczonych terminach, często dookreślonych jako np. pierwszy czwartek miesiąca. Zorganizowanie wywiadówki poprzedzają liczne komunikaty skierowane do rodziców, dotyczące sposobu jej organizacji. Badany ojciec (wywiad 5) stwierdza: „Pierwsze informacje o wywiadówce otrzymuję na początku roku, zapoznając się z kalendarzem wydarzeń szkolnych. Ale jakiś tydzień przed wywiadówką otrzymuję przez e-dziennik informację o spotkaniu. Takie komunikaty przypominające pojawiają się ponadto dzień przed spotkaniem". Badani rodzice podkreślają, że wywiadówka łączy się z odświętnością wydarzenia, co znajduje wyraz w dbałości o odpowiedni, dostosowany do pory roku wystrój gazetek ściennych i tablic. Nauczycielom i rodzicom towarzyszy także poczucie odświętności. Wizyta rodziców w szkole jest oddzielona od codziennej rzeczywistości placówki, w której ich zwyczajowy pobyt ogranicza się do wyznaczonych miejsc, takich jak szatnia, sekretariat, korytarz szkolny, czy okolice świetlicy. Organizacja wywiadówki sprzyja otworzeniu wejścia głównego, które w codziennych realiach szkolnych bywa zamknięte i wymusza na uczestnikach procesu edukacji korzystanie z wejścia obok szatni. Badana matka (wywiad 2) tak opisuje ten stan rzeczy: „wywiadówka to czas wyjątkowy w szkole. Przede wszystkim mogę wejść głównym wejściem, które jest otwarte i jak nigdy zapełnione spieszącymi się rodzicami. Zwłaszcza w miesiącach zimowych jest pięknie oświetlone i przystrojone. Zawsze pojawiają się ciekawe dekoracje, nieco bardziej odświętne niż typowe. Na drzwiach wejściowych i na korytarzu pojawiają się plakaty informujące, w której sali odbędzie się spotkanie. Jest też tablica informująca o sukcesach uczniów". Opisana sekwencja zdarzeń stanowi pierwszy etap wywiadówki. Obejmuje sprowadzenie rodziców do szkoły w terminie i czasie wyznaczonym przez instytucję. Badani rodzice przychodząc na wywiadówkę, swoją wędrówkę po szkole rozpoczynają od sprawdzenia miejsca spotkania. Obok wejścia w szkole zawsze znajdują plakat z rozpisanymi salami, w których odbywa się spotkanie z nauczycielem-wychowawcą konkretnej klasy. Następnie rodzice udają się w okolice miejsca wyznaczonego na spotkanie. Ten etap wywiadówki można określić jako odosobnienie rodziców. Najczęściej oczekują na rozpoczęcie spotkania na korytarzu dość ubogo wyposażonym w plastikowe połączone ze sobą krzesła, niskie ławeczki, tablice ścienne oraz tablice stojące. Jedna z badanych matek posyłająca do szkoły dwójkę dzieci (wywiad 8) mówi: „[…] zwykle przychodzę przed czasem, bowiem idę na wywiadówkę od razu po pracy. Czekam więc pod klasą, która jak zwykle jest zamknięta na klucz. Czasem zastanawiam się, dlaczego? Szczerze mówiąc, nie wiem, przecież rodzice nie zniszczą jej. Zasadniczo dostosowuję się. Ponieważ przychodzę wcześniej, to siadam na niskiej ławeczce i czekam. Potem przychodzą inni. Niby się znamy, bo już trzeci rok nasze dzieci się uczą razem, ale każdy siada raczej w odległości, niezbyt klei się rozmowa. Czasem tworzą się grupki, ale każdy jest chyba spięty.

No, ja przynajmniej jestem, bo nigdy nie wiadomo, czego się dowiem o dziecku, no i w pamięci mam swoje osiągnięcia szkolne, a były różne".

Ten ograniczony zestaw przedmiotów zlokalizowany na długim korytarzu sprzyja przyjmowaniu przez badanych rodziców zachowań typowych dla przestrzeni publicznej, w której nikt do końca nie jest sobą, a zachowania są wypadkową zewnętrznych okoliczności i ich pragnień. Dominują tutaj określone rytuały oraz narzucona forma zachowań. Kształt architektoniczny budynków, w których odbywały się wywiadówki, nie sprzyja ujawnianiu prywatności przez rodziców. Sztywno ustawione krzesła pod ścianą, ich połączenie sprawia, że rodzice oczekujący na spotkania z nauczycielem szukają zakamarków prywatności. Połączenie krzeseł uniemożliwia ich przenoszenie i przesuwanie, co wyraźnie sugeruje określony ład i porządek, charakterystyczny dla szkoły jako instytucji.

Pojawienie się nauczyciela kończy rodzicielskie wyczekiwanie i pozwala na zajęcie miejsc w sali lekcyjnej. Badani rodzice posyłają swoje dzieci do klas I–IV, zatem nierzadko zajmują miejsca przy zbyt niskich stolikach, na małych krzesełkach. Nikt z rodziców nie protestuje, wszyscy pospiesznie zajmują miejsca i oczekują na rozpoczęcie spotkania. Doświadczają wprowadzenia do sali, miejsca omawiania spraw dydaktycznych i wychowawczych. Nauczyciel po przywitaniu się i wejściu do sali zmierza w kierunku biurka, zajmuje za nim miejsce, rozkłada dokumentację. Niekiedy przyjmuje pozycję stojącą, wykonuje liczne gesty podkreślające znaczenie słów. Biurko nauczyciela na obserwowanych wywiadówkach staje się centralnym punktem przestrzeni. Jest masywniejsze niż pozostałe stoliki w klasie, obudowane kilkunastocentymetrowym kontuarem ogranicza rodzicom pole widzenia. Wyznacza jednocześnie umowną granicę pomiędzy nauczycielem a rodzicami. W jednym z wywiadów (3) badana matka stwierdza „typowa wywiadówka jest schematem, a na nietypowej nie byłam. Zaczyna się od zajęcia miejsca przez nauczycielkę za biurkiem i rozłożenia dokumentów. Nasza Pani ma zawsze wypisane, co ma powiedzieć i w jakiej kolejności. To sprawia, że wywiadówka przebiega sprawnie, choć i tak trwa dość długo. Głównie mówi Pani, najpierw o szkole, zarządzeniach, procedurach, o tym, co się zmieniło, a potem o klasie. To dość długo trwa. Po prostu siedzę i słucham". Nauczyciel nie przekracza tak określonej linii, jakby nie chciał wkraczać w obszar jakościowo odmienny, zarezerwowany na wywiadówce dla rodziców. Podaje jedynie dokumenty do podpisu. Dopiero pod koniec drugiego etapu wywiadówki, rozdając kartki z osiągnięciami uczniów, wędruje po klasie. Na wszystkich wywiadówkach, w których uczestniczyła autorka opracowania, nauczyciel najpierw przekazywał komunikaty. Liczba przekazywanych komunikatów średnio wynosiła 8. Tylko na dwóch spotkaniach przekazano rodzicom 2 komunikaty, ale na 4 aż 10. Język komunikatów był nacechowany sformułowaniami: „należy", „powinno się", „oczekuje się", „zaleca się", „w takich przypadkach

postępujemy", „decydujemy o". Na każdej z organizowanych wywiadówek rodzice podpisywali dokument, w którym badani potwierdzali zapoznanie się z informacjami. W niektórych klasach wychowawca przygotowywał jeden dokument, w innych było to nawet 10 różnych potwierdzeń sygnowanych podpisem rodzica. Tę część wywiadówek charakteryzował monolog nauczyciela trwający od 15 do 45 minut. W tym czasie nikt z rodziców nie zabierał głosu, uznając utrwalony porządek za obowiązujący i przyjmując, że osobą władną dokonania zmian jest nauczyciel. Potwierdza taki stan wypowiedź kilku rodziców. Jednak ze względu na ramy niniejszego opracowania przytoczę wypowiedź jednego z nich (wywiad 9*):* „Najdłużej na wywiadówce trwają ogłoszenia i informacje wstępne. Są ważne – dla szkoły i rodziców. Mowa jest o tym, żeby było bezpiecznie, określają, co wolno, a czego dzieciom nie wolno. Ale czasem są to dla mnie kwestie zupełnie nieciekawe i zbyt długo omawiane. Nie mam odwagi powiedzieć, że przeczytam o tym. Po prostu jest tak, jak zawsze było. I tak musi być. Przyjmuję i staram się dostosować". Ten narracyjny element wywiadówki dostrzega także inny badany ojciec (wywiad 5): „bardzo długie omawianie kwestii prawnych i innych ogólnych powoduje, że wszyscy rodzice są trochę zmęczeni. Po prostu próbują przetrwać ten natłok informacji. Dodam, że połowę z nich uznaję za zbędną, a dosłowne przytaczanie fragmentów przedłuża jeszcze wypowiedź nauczyciela". Pomimo odczuwania wewnętrznej niezgody na taki stan rzeczy, monolog nauczyciela i ton jego wypowiedzi – nierzadko rozkazujący, u badanych rodziców wywołuje stan dostosowania. W wywiadzie pierwszym matka podkreśla „Nasza Pani wychowawczyni jest bardzo dokładna, więc omawia kwestie komunikatów też bardzo dokładnie. […] Wewnętrznie się buntuję, ale wiem, że nie mogę nic zrobić. Takie procedury i już. Ona ma obowiązek przekazania informacji a ja wysłuchania. Trwam".

Dostosowanie wynika z przekonania o konieczności uznania szerszego autorytatywnego porządku. Jest wynikiem jakiejś powszechnej zgody na działanie nauczycieli rządzących obecną sytuacją (Dąsal, 2018). Pojawia się typowy element rytuału związany z odegraniem właściwego działania (Dąsal, 2018, s. 98), co akcentuje badany ojciec w swej wypowiedzi (wywiad 6): „jestem rodzicem i mam obowiązek uczestniczyć w wywiadówce. Więc robię to, może nie zawsze z entuzjazmem, ale takie są zasady i powinności rodzica".

Sprawy klasowe były omawiane na obserwowanych wywiadówkach w drugiej kolejności. Charakteryzowała je większa swoboda wypowiedzi nauczyciela, który mówił o kwestiach dydaktyczno-wychowawczych, osiągnięciach i trudnościach. To swoistego rodzaju celebracja działań szkoły i nauczycieli. Badani rodzice podkreślają nastawienie nauczyciela na egzekwowanie określonych zachowań, zarówno na wywiadówce, jak i w pracy z uczniami. Ich zdaniem nauczyciel oczekuje przede wszystkim adaptacji do warunków, propozycji i procedur obowiązujących

w szkole, co podkreśla powtarzalność i rytmiczność zachowań. „Sprawy klasy są przedstawiane przez nauczyciela w kategoriach szkolnych regulaminów, zasad oceniania, zachowania klasy jako zespołu. Przekaz jest jednokierunkowy o konieczności dostosowania się do wymagań, przypilnowania swojego dziecka, zdyscyplinowania go […]" podkreśla w swej wypowiedzi badany ojciec (wywiad 7). Nie zawsze dążenie za wszelką cenę do dostosowania przynosi pożądane rezultaty. Badani rodzice podkreślają, że doświadczając w sposób nadmierny utrwalania i przymusu stosowania nieaktualnych i nieskutecznych strategii, wyrażają opór. Często ma on charakter bierny związany z „dekorowaniem" zachowań jako próbą ograniczenia nauczycielskiej władzy. Tak przedstawia to matka w wywiadzie 4: „zdarza się, choć rzadko, że przytakuję nauczycielowi, że zgadzam się z nim, choć nie do końca tak jest. Ale na wywiadówce nie mam czasu ani chęci na spieranie się z nauczycielem. To taka strategia trwania. Tak robili też moi rodzice". Takie zachowania badanych rodziców odwołują się do zastanych znaczeń i okoliczności, nadbudowując na tym, co przeszłe rozwiązania obecnie stosowane.

Końcowa cześć wywiadówki łączy się z otwarciem dyskusji lub czasem pytań i propozycji rodziców. Badani rodzice podkreślają wystąpienie swoistego elementu „wykonania" odnoszącego się do jakości i skuteczności podjętych działań na wywiadówce. Nauczyciel najczęściej zestawia, komentuje, podsumowuje wcześniejsze działania i oddaje głos rodzicom, którzy niezbyt chętnie podejmują wyzwanie. Pojedyncze pytania pojawiły się na 6 z 15 obserwowanych wywiadówek. Odpowiedź na nie zajęła nauczycielowi od 6 do 15 minut. Elementy dyskusji wystąpiły jedynie na 3 spotkaniach. W dwóch przypadkach dotyczyły organizacji wycieczki szkolnej, a w jednym liczby zadawanych ćwiczeń w ramach pracy domowej z edukacji matematycznej. Rodzice podkreślają w swych wypowiedziach, że wywiadówka nie służy rzeczywistemu spotkaniu. Oto przykładowe wypowiedzi badanych: „Wywiadówka to czas specyficznego spotkania. To czas takiej odprawy ze szczegółowymi instrukcjami, jak działać, według przyjętych wytycznych" (wywiad 6); „dla mnie jest to stresujące. Z jednej strony wszyscy wiedzą, co mają zrobić, w jakiej kolejności wystąpić, co będzie. Ale z drugiej nie czuję się swobodnie" (wywiad 2); „spotkanie oparte na podziale nauczyciel i rodzice. Przeprowadzone według ustalonej kolejności działań. Formalnie kończy się i każdy mówi: uff… i wraca do swoich spraw" (wywiad 8). Zakończenie wywiadówki sprawia, że rodzice i nauczyciele zaczynają funkcjonować w swojej strefie. Jak podkreśla Aleksander Nalaskowski, światy te nie mają ze sobą zbyt wiele wspólnego, choć regulacje prawne spięły je jedną klamrą (Nalaskowski, 1999). Wywiadówka to dla rodziców spotkanie w przestrzeni odmiennej, sformalizowanej i rządzonej innymi prawami, w której nauczyciel jest dysponentem władzy inaugurującym spotkanie, egzekwującym rozwiązania, limitującym czas i przebieg rozmowy.

DYSKUSJA WYNIKÓW – SPOSOBY RODZICIELSKICH ZACHOWAŃ NA ZEBRANIACH GRUPOWYCH

Dotychczasowe rozważania odnosiły się do wywiadówki szkolnej w kategoriach chronologicznego układu wydarzeń i towarzyszących im zachowań uczestników. Na funkcjonowanie rodziców i nauczycieli na wywiadówce szkolnej można spojrzeć także z perspektywy różnych sposobów ich zachowania w przestrzeni szkoły. W toku badań wyodrębniono trzy takie sposoby: zagubienie w nadmiarze wydarzeń i informacji, rutynę, nawyk, brak refleksji oraz pomniejszanie poczucia efektywności działania innych osób.

Wywiadówka szkolna jest czasem przekazywania przez nauczyciela licznych informacji dotyczących edukacji szkolnej dziecka oraz organizacji procesu kształcenia i wychowania. Znaczna dynamika zmian regulacji prawnych wymaga ich przełożenia na obowiązujące rozwiązania wewnątrzszkolne, co utrudnia rodzicom zrozumienie istoty obowiązujących procedur, określonych zakazów i nakazów. Jak podkreśla Grzegorz Mazurkiewicz, biurokratyczne nakazy i zakazy prowadzą do promowania postaw uległości i konformizmu przejawiających się deficytem zaufania (Mazurkiewicz, 2011). Nie zawsze komunikaty przekazywane na spotkaniu w ocenie badanych rodziców są usystematyzowane, ustrukturalizowane i osadzone w odpowiednim kontekście. Nierzadko sam nauczyciel gubi się w ich ogromie. Taki stan wywołuje u badanych rodziców przekonanie o zalewie informacjami, wywołuje chaos i zagubienie oraz sprzyja powierzchowności relacji. Zbyt szybkie tempo przekazywania informacji i szeroki zakres oczekiwań nauczycieli wobec rodziców prowadzi do umiejscowienia wymienionych podmiotów na dwóch przeciwstawnych biegunach, według zasady „my – oni". U rodziców pojawia się przekonanie, że stanowią jedynie pewne „narzędzie niezbędne do sprawnego działania aparatu urzędniczego" (Polak, 2012, s. 106). Dostrzegając „wyślizganą gładkość" przekazywanych informacji, brzmiących nierzadko jak odpersonalizowane instrukcje (Ujma, 1999, s. 183), brakuje im chęci i sił do informowania o szorstkości, zadawania pytań, interweniowania. Tym samym przyjmują z góry ustalone regulacje i możliwości działania zdominowane przez relacje władzy.

Rutyna, nawyk, brak refleksji to drugi ze sposobów obecności nauczycieli i rodziców na wywiadówce. Z prowadzonych obserwacji wynika, że nauczycielska perspektywa wywiadówki, często jest zawężana do ujęcia spotkania w kategoriach przestrzegania wewnątrzszkolnych regulacji, dających poczucie bezpieczeństwa i kontroli jego przebiegu, narzucania porządku obowiązującego dyskursu (Kluz-Stańska, 2015). Stąd stała formuła wywiadówek, podobne, nierzadko niezmienne od dziesięcioleci ich ogniwa oraz zasady narzucane przez nauczyciela. Badani rodzice doświadczają spotkania z nauczycielem, którego określają w kategoriach

sprawnego instruktora, zachowującego dystans, wyznaczającego granice i miejsce dla opiekunów w kulturze organizacyjnej szkoły. Uzyskane wynik korespondują z rozważaniami Marii Mendel, która podkreśla, że szkołę charakteryzuje usztywnienie, pełne oficjalnej rezerwy wobec rodziców i jedynie deklaratywna otwartość na rodzicielską obecność (Mendel, 2007). Andrzej Wojciech Janke zaś akcentuje, że ujednolicanie i formalizowanie stosunków na linii rodzice – nauczyciele prowadzi do ograniczonego rodzaju relacji społecznych, bazujących na przystosowaniu, a niekiedy obojętności (Janke, 2002). Identyczność oraz stałość działań sprzyja utrwalaniu wzorów zachowań – powtarzalnych i kontrolowanych, co podkreśla także w swych badaniach Mateusz Dąsal (2018). W takich warunkach trudno doświadczyć rzeczywistego spotkania z drugim człowiekiem opartego na dzieleniu przeżyć, emocji i doznań. Częściej natomiast dochodzi do pomniejszania poczucia efektywności działania innych osób, podyktowanego przekonaniem o dominacji (Winiarski, 2000). Badani rodzice w swych wypowiedziach podkreślają braki organizacyjne nauczycieli, ich niedokładność lub nadmierną skrupulatność. Taki stan rzeczy prowadzi do doświadczania tymczasowości, braku zagłębienia się, budowania strategii przetrwania w miejscu, które w myśl rozwiązań formalno-prawnych jest użytkowane.

WNIOSKI

Tworzenie wspólnoty rodziców i nauczycieli w praktyce szkolnej jest naznaczone zewnętrznymi rozporządzeniami i opiera się na wewnętrznych regulacjach – w wypowiedziach badanych nierzadko rozbudowane i nie zawsze zrozumiałe. Badani rodzice informują o zagubieniu w nadmiarze przekazywanych przez nauczycieli informacji. Regulacje prawne wyznaczają warunki brzegowe, pomiędzy którymi rozciąga się odrębny świat społeczny, oparty na przeżyciach, emocjach oraz doznaniach rodziców i nauczycieli. Rodzice w wypowiedziach podkreślają doświadczanie dominującej kultury szkoły, widocznej w ustrukturalizowanych instrukcjach, atrybutach władzy edukacyjnej i umniejszaniu roli innych.

Elementem tak przedstawionych relacji dla badanych rodziców jest formalizm, czyli ograniczona i sztywno zorganizowana procedura spotkań rodziców i nauczycieli, nierzadko rutynowe działanie, oraz tradycjonalizm przejawiający się w powtarzających się, niemal niezmiennych ogniwach wywiadówek, którym towarzyszy komunikacja realizowana według zasad ustalonych przez szkołę (nauczyciela). Takie rozwiązania powodują, że spotkanie rodziców i nauczycieli wywołuje poczucie wyobcowania, zagubienia, niemożności odnalezienia siebie. Często sprzyja budowaniu przestrzeni odspołecznionej, której centralne miejsce jest pozbawione bliskości.

OGRANICZENIA

W prowadzonych badaniach przyjęto perspektywę analizowania rzeczywistości z pozycji uczestników wywiadówek – rodziców. Zatem towarzyszą im typowe ograniczenia, do których należy zaliczyć niski stopień kategoryzacji danych, trudności związane ze strukturalizowaniem wyników badań, typowość uzyskanych danych dla jednego miejsca i czasu. Zastosowane rozwiązania na etapie gromadzenia danych empirycznych pozwoliły zebrać wypowiedzi badanych o różnym zakresie szczegółowości, pod względem poruszanej tematyki, jej zakresu, długości wypowiedzi oraz formy. Zgromadzono zatem zarówno wypowiedzi zwięzłe, syntetyczne, jak i rozbudowane. Taki stan rzeczy łączył się z pewnymi trudnościami interpretacyjnymi. Przeprowadzona analiza pozwoliła skategoryzować wypowiedzi rodziców, dokonując ich interpretacji i przypisania danej wypowiedzi do odpowiedniej kategorii. Wyodrębniono także typowe wątki wypowiedzi, które w subiektywnym ujęciu autorki opracowania pozwalają zrozumieć doświadczenia badanych.

LITERATURA

Babbie, E. (2007). Badania społeczne w praktyce. Warszawa: PWN.

Collins, P. (2005). Thirteen Ways of Looking at a „Ritual”. *Journal of Contemporary Religion*, 3, 323–342.

Dąsal, M. (2018). Rytuały, obrzędy, ceremonie. Kraków: Nomos.

Domagała-Kręcioch, A. (2014). Nauczyciel źródłem szkolnego nieporozumienia. Odbicie w krzywym zwierciadle? W: A. Domagała-Kręcioch. B. Majerek (red.). *Szkoła jako przestrzeń edukacyjnego (nie)porozumienia* (s. 13–25). Kraków: Impuls.

Dudzikowa, M., Czerepaniak-Walczak, M. (2010). Codzienność w szkole. Szkoła w codzienności. W: M. Dudzikowa. M. Czerepaniak-Walczak (red.). *Wychowanie: pojęcia-procesy-konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie.* T.5 (s. 9–26). Gdańsk: GWP.

Dziuban, Z. (2008). Wytwarzanie przestrzeni. Między przestrzenią teorii a przestrzenią praktyki. W: Z. Rykiel (red.). *Nowa przestrzeń społeczna w badaniach socjologicznych* (s. 61–70). Rzeszów: Wyd. UR.

Flick, U. (2011). Projektowanie badania jakościowego. Warszawa: PWN.

Grochowalska, M. (2014). Codzienność świata społecznego szkoły kontekstem doświadczania napięć przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. W: A. Domagała-Kręcioch. B. Majerek (red.). *Szkoła jako przestrzeń edukacyjnego (nie)porozumienia* (s. 61–76). Kraków: Impuls.

Jałowiecki, B., Szczepański, M.S. (2002). Miasto i przestrzeń w perspektywie socjologicznej. Warszawa: Scholar.

Janke, A.W. (2002). Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku. Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.

Jankowski, A. (1998). Uczeń w teatrze życia szkolnego. Warszawa: WSiP.

Kawecki, I. (1996). Etnografia i szkoła. Kraków: Impuls.

Kawecki, I. (2018). Szkice z metodologii jakościowych badań edukacyjnych. Rzeszów: Wyd. UR.

Kluz-Stańska, D. (2015). Szkolna klasa – miejsce (nie)przyjazne dziecku. W: T. Sadoń-Osowiecka (red.). *Miejsce, przestrzeń, krajobraz. Edukacyjne znaki* (s. 39–62). Gdańsk: Wyd. UG.

Kowolik, P. (1992). Spotkania z rodzicami uczniów – rozmowy partnerów wychowania. *Życie Szkoły*, 7, 397–402.

Lulek, B. (2014). O miejscu wyznaczanym rodzicom w szkołach podstawowych i gimnazjalnych. Ujęcie porównawcze. W: B. Lulek. K. Szmyd (red.). *Edukacja wobec wyzwań współczesności. Rodzina – szkoła – region – kultura* (s. 155–174). Krosno: Wyd. PWSZ.

Lulek, B. (2015). W poszukiwaniu dróg urzeczywistniania dobra dziecka. Pomiędzy współpracą a rywalizacją. W: W. Furmanek. A. Długosz (red.). *Rodzina i szkoła środowiskami urzeczywistniania wartości* (s. 137–145). Rzeszów: Wyd. UR.

Lulek, B., Reczek-Zymróz, Ł. (2014). Rodzina i szkoła w zmieniającej się przestrzeni edukacyjnej. Dylematy czasu przemian. Rzeszów: Bonus Liber.

Łobocki, M. (1992). ABC wychowania. Warszawa: Wyd. UMSC.

Łobocki, M. (2007). W trosce o wychowanie w szkole. Kraków: Impuls.

Marynowicz-Hetka, E. (2007). Pedagogika społeczna. Warszawa: PWN.

Mastalski, J. (2007). Samotność globalnego nastolatka. Kraków: PAT.

Mazurkiewicz, G. (2011). Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności. Kraków: Wyd. UJ.

Mendel, M. (2005). Animacja współpracy środowiskowej na wsi. W: M. Mendel (red.). *Animacja współpracy środowiskowej na wsi* (s. 16–29). Toruń: Wyd. Adam Marszałek.

Mendel, M. (2002). Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.

Mendel, M. (2007). Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy. Gdańsk: Harmonia.

Nalaskowski, A. (2002). Przestrzenie i miejsca szkoły. Kraków: Impuls.

Nalaskowski, A. (1999). Szkoła jako zorganizowane zaprzeczenie przekonania o niepowtarzalności człowieka. W: F. Adamski (red.). *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania* (s. 35–42). Kraków: Wyd. UJ.

Nowosad, I. (2004). W poszukiwaniu warunków współpracy nauczycieli i rodziców. W: I. Nowosad. M.J. Szymański (red.). *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy* (s. 173–184). Zielona Góra: Wyd. Uniwersytet Zielonogórski.

Palka, S. (2006). Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna. Gdańsk: GWP.
Polak, K. (2012). Bezradność nauczyciela. Kraków: Wyd. UJ.
Szewczyk, J. (2002). Szkolne obrzędy i rytuały w kontekście mitycznej podróży bohatera. Kraków: Impuls.
Sztompka, P. (2009). Przestrzeń życia codziennego. W: M. Bogunia-Borowska (red.). *Barwy codzienności: analiza socjologiczna* (s. 29–50). Warszawa: Scholar.
Śliwerski, B. (2002). Rada szkoły, rada oświatowa. Kraków: Impuls.
Śliwerski, B. (2002). Możliwości rozpoznawania sensu współdziałania szkoły, rodziców i uczniów w społeczeństwie wolnorynkowym. W: I. Nowosad. M.J. Szymański (red.). *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy* (s. 39–56). Zielona Góra: Wyd. Uniwersytet Zielonogórski.
Śnieżyński, M. (2001). Dialog edukacyjny. Kraków: Wyd. Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej.
Ujma, M. (1999). „Site": miejsce, gdzie znajdują się ruiny. W: M. Kitowska-Łysiak. E. Wolicka (red.). *Miejsce rzeczywiste. Miejsce wyobrażone. Studia nad kategorią miejsca w przestrzeni kultury* (s. 179–203). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
Waloszek, D. (1994). Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym. Założenia, treści i organizacja. Warszawa: Wyd. WSP.
Winiarski, M. (2000). Znaczenie i wymiary dialogu międzyludzkiego. W: T. Pilch (red.). *O potrzebie dialogu kultur i ludzi* (s. 123–134). Warszawa: Żak.
Zwierniak, J. (2015). Przestrzenie i miejsca w krajobrazie dzieciństwa. W: T. Sadoń-Osowiecka (red.). *Miejsce, przestrzeń, krajobraz. Edukacyjne znaki* (s. 13–38). Gdańsk: Wyd. UG.

A PARENT-TEACHER MEETING AS A SPACE OF PROCEDURES AND RITUALS. DISCUSSING FORMALNESS AND REQUIREDNESS

Abstract: Introduction: Many schools associate parents and teachers' relations with group and individual forms of cooperation. One of the basic ways of communicating is a parent-teacher meeting conducted according to a permanent approach which covers greeting, organisational matter, grade reports and free conclusions. The meeting then follows a specific social pattern with actions sequenced by its participants. It is formal, mandatory and often with one-way flow of information. Furthermore, there is a clear division of competences based on 'we – them' demarcation. **Purpose:** This article presents parents and teachers' meetings in terms of repetitive, stereotypical and predictable behaviour connected to realisation of the value. By describing these meetings, the author made an attempt to identify and name rituals encountered during group meetings. **Method:** The study was oriented towards revealing typical social procedures and rituals. Empirical data was obtained through participatory observation

and interview. The study focused on parents' experience with crowding, waiting, fighting for arguments and holding power over the speech. **Results:** Collected data enabled categorising participants' behaviour during school meetings as follows: being lost in events and information overflow, routine, habit, lack of reflection and reducing other people' sense of operational efficiency. **Conclusion:** Rigid attitude, repeatability, behaviour rhythmicity as well as referring to an authoritarian order favours submission, thus making it difficult or even impossible to build proximity between parties that work together for the benefit of a child.

Keywords: a parent-teacher meeting, parents, rituals, teachers